

CB-679

**LA RELACIÓN ENTRE LA ESCUELA Y UNA COMUNIDAD GITANA
ARGENTINA.
EL ANÁLISIS DEL TRABAJO MATEMÁTICO: DIVERSIDAD E INCLUSIÓN.**

María Julia Améndola

mariajulia.amendola@gmail.com

Instituto Superior de Formación Docente “Dr. Ricardo Rojas”. Argentina

Núcleo temático: Aspectos socioculturales de la Educación Matemática

Modalidad: CB

Nivel educativo: Educación Primaria

Palabras clave: Educación Matemática. Escolarización. Comunidad gitana.

Resumen

Si bien en Argentina la Ley Nacional de Educación vigente contempla la diversidad cultural; en las escuelas se aprende y se enseña matemática desde un enfoque monocultural y eurocéntrico que no considera un pensamiento matemático distinto al difundido por Occidente (Peña-Rincón y Blanco-Álvarez, 2015). Cabe aquí analizar esta concepción que la escuela tiene respecto de cómo y qué debe enseñarse en las aulas y, en paralelo, la mirada de los miembros de la comunidad gitana respecto de lo que la escuela les aporta. Estas dos razones hacen que esta relación resulte poco fructífera. En este punto vale la pena destacar que existen dos grupos entre los niños gitanos: el de una deserción extrema – los que nunca asistieron a la escuela- y otro de abandono escolar prematuro. Atendiendo a estas cuestiones, en este trabajo se pretende arrojar luz sobre la representación que la comunidad tiene respecto de la escuela y la valoración de la misma para el trabajo matemático necesario para sus tareas cotidianas. Para ello se analizaron algunos ejemplos que evidenciaron la exclusión en las escuelas de las formas de pensar propias de la cultura gitana.

Introducción

En Argentina se ha tomado conciencia en la sociedad de la diversidad cultural, pero en las instituciones educativas se aprende y se enseña matemática desde un enfoque monocultural. En este sentido Peña-Rincón y Blanco-Álvarez (2015, p. 10) afirman que: “*Estamos tan naturalizados con la idea de que la matemática es única y tiene carácter universal, que ni siquiera imaginamos la posibilidad de que existan otros conocimientos y prácticas matemáticas que amplíen y complementen las matemáticas difundidas por Occidente.*”

En este trabajo se analizará, por un lado la concepción que la escuela tiene respecto de cómo y qué debe ser objeto de enseñanza en las clases de matemática-, y por otro la mirada que los

351

miembros de la comunidad gitana tienen respecto de lo que la escuela aporta. Estas dos visiones contrapuestas hacen que esta relación compleja.

1. Metodología de trabajo

Para indagar acerca de la relación que ésta comunidad¹⁷ tenía con la escuela y con los saberes que en ella se transmiten se realizó un intenso recorrido bibliográfico, que proporcionó información variada de distintos países, pero muy escasa de la Argentina. Para subsanar esta dificultad y completar la información se realizaron diversas entrevistas individuales y grupales. De ellas y de las charlas informales que se fueron desarrollando se pudieron extraer y luego organizar las consideraciones que aquí se analizan. Por tal motivo todos los que expresan sus opiniones son miembros de la comunidad, en su mayoría mujeres, que son quienes tienen a cargo la educación y eventualmente la escolarización de los niños.

2. Representación y valoración respecto de la escuela.

En algunos países en las últimas décadas se ha dado una escolarización casi total de las niñas y niños gitanos, pero las reacciones de las escuelas y de las familias gitanas han sido diferentes y hoy nos encontramos con situaciones escolares muy diversas.

En Argentina- lugar en que se desarrolló el trabajo-, no existen datos respecto de los recorridos de los niños gitanos en la escuela. Pero sí podríamos decir que existen dos grupos de estudiantes gitanos: uno de ellos con una deserción extrema y otro de un abandono escolar prematuro. Además no debemos olvidar que, como en muchas otras partes del mundo entre los adultos gitanos hay un altísimo índice de analfabetismo.

Como sabemos la sociedad gitana siempre ha sido estigmatizada, desvalorizada y sometida a la presión de los paradigmas culturales predominantes y en nuestro país como en muchos otros, ha tenido dificultades de integración sociocultural. Tal vez por eso, es notable como el pueblo gitano ha sabido conservar, a pesar del paso del tiempo su idiosincrasia. En este sentido el Secretariado Gitano (2016) sostiene: *“Muchas son costumbres ancestrales que han pasado de generación en generación, otras son adaptaciones de las costumbres locales de*

¹⁷ La comunidad gitana con la que se llevó adelante este trabajo está asentada en la localidad de Moreno en la provincia de Buenos Aires, si bien es una comunidad bastante grande, para este relevamiento se trabajó sólo con los miembros de algunas familias.

las tierras por donde pasaban, pero adaptadas a su propia idiosincrasia y a las necesidades que impone la vida trashumante que han llevado tradicionalmente.”

Tal vez la falta de interés por la escolarización infantil que demuestran se encuentra ligada a la propia cultura gitana, que consideraba que el mejor lugar para educar a los hijos pequeños es en sus propias casas y junto a la madre. Así lo explica Sonia, *“a nosotros la escuela no nos interesa, porque nosotros no estudiamos...a los chicos los instruimos nosotros (...) y así aprenden”*

Algunas otras mujeres que participaron de las distintas charlas dejan claro su indiferencia respecto de la escuela. Liliana sostiene: *“Nos parece bien que vayan los chicos a la escuela. (...) pero no los hacemos estudiar, pero sí que vayan un poco a aprender a leer y a escribir.”*

En consonancia con estos dichos García Guzmán (2005, p. 437-448) afirma: *“Esta falta de interés por la escolarización infantil se ha encontrado muy ligada a la propia cultura gitana que consideraba que el mejor lugar para educar a los hijos pequeños era el propio hogar, junto a su madre.”*

Pero dentro de la misma comunidad hay quienes sostienen que la escuela no es necesaria y que nada de lo que en ella se ofrece les puede ser de alguna utilidad; en esto coinciden Hugo y Norma. Esta última asevera: *“No hace falta...les enseñamos a nuestra manera”*. En otras conversaciones informales Norma insiste con la forma en que ella y las demás mujeres de la familia les enseñan a los niños: *“Nosotras les decimos lo que tienen que saber...en la escuela sólo aprenden cosas de payos¹⁸.”* En el mismo sentido cuando se le pregunta a Hugo, respondió tajante: *“Algunas mujeres los mandan... pero no les hace falta,...nada bueno aprenden de los criollos”*. De los dichos puede interpretar que la posibilidad de que sus niños aprendan en la escuela algo que les sea útil no es ni si quiera considerado por ninguno de los entrevistados.

En nuestra sociedad tener ciertos conocimientos escolares posibilita a los individuos a participar de determinadas tareas, a obtener una identidad social, a estar en definitiva, en igualdad de condiciones de realizar cualquier actividad. Pero la representación que parecen tener los miembros de esta comunidad gitana respecto de la escuela no está en consonancia con esta mirada. Para ellos los conocimientos, las habilidades y los hábitos que la escuela brinda a los estudiantes se encuentran fuertemente ligados a la cultura dominante. Las formas

¹⁸ Payos o criollos es la forma en la que distinguen a todos aquellos que no son gitanos.

tradicionales observadas en los gitanos muestran que los conocimientos que utilizan cotidianamente no son sólo impartidos por la escuela; son las madres, las familias quienes a través de la transmisión oral, del trabajo cotidiano les enseñan a los más pequeños.

Si bien algunas familias gitanas opinan que la escuela puede ser un instrumento a utilizar no es un recurso imprescindible para el futuro, porque entienden que la escuela está totalmente alejada de los valores tradicionales gitanos. En este sentido y pensando en la escolarización de los niños gitanos de hoy y en los del futuro hay que tener en cuenta que el proceso de transformación e integración social de los grupos en desventaja sociocultural, - como es el caso de las comunidades gitanas en la Argentina- es lento y exige miradas y recursos extraordinarios.

3. La percepción de la escuela respecto de los conocimientos de niños gitanos

A partir de las miradas de los distintos integrantes de la comunidad y para quienes estamos inmersos en el sistema educativo parece inevitable pensar en la necesidad de intervenir para apoyar a que los niños y jóvenes gitanos ingresen, permanezcan y egresen en la escolarización obligatoria. Es por eso que creemos que hay mucho por hacer para integrar a los niños gitanos, sin perder de vista quienes son, sus costumbres, su idiosincrasia. En este mismo sentido los docentes que realicen este trabajo deberían ser capaces de crear instrumentos didácticos que permitan tender puentes entre los conocimientos que los niños gitanos traen consigo al ingresar a la escuela y los que los diferentes diseños curriculares proponen como objetos de enseñanza.

En este trabajo nos detendremos a analizar algunos problemas matemáticos que fueron presentados a un grupo de miembros de la comunidad y a intentar establecer las analogías necesarias para tender dichos puentes

3.1 Los problemas de división

Aprender a dividir en la escuela primaria incluirá, sin duda, elaborar y dominar diversos recursos de obtención de resultados, entre ellos y sólo como uno más de los recursos, el algoritmo. Los alumnos deberán aprender a reconocer cuáles son los problemas que se pueden resolver utilizando la división y cuáles no; necesitarán reconocer qué relaciones se pueden establecer entre la división y las demás operaciones aritméticas; qué propiedades

verifica, cuáles son comunes a otras operaciones, etc. Todo esto es parte del trabajo que los docentes deben promover en las aulas.

Analizaremos algunos problemas de división que se presentaron al grupo de entrevistados y los tipos de procedimientos que realizaron; para luego establecer las analogías necesarias con el trabajo que con esos mismos problemas se pueden realizar en las aulas.

Cabe señalar que la elección de los problemas tiene el propósito de poner en juego uno de los contenidos matemáticos que más dificultades acarrea en la escuela primaria a los niños “criollos” y que los niños gitanos enfrentan – como se verá- sin dificultades.

El primer problema de división que se presentó fue: **“Si compro 200 flores y quiero venderlas en paquetes de a 10 ¿Cuántos paquetes voy a poder armar?”**

Vale la pena aclarar que la elección del problema tuvo que ver con la necesidad de comprobar de qué manera realizaban las operaciones con unidades seguidas de ceros. Y los tres entrevistados que dieron respuesta afirman haber realizado una división.

Norma cuando explica la estrategia que utiliza para resolver el problema, dice: *“repartí entre los 10”*. Un asunto sumamente interesante es destacar que en la resolución que plantea la gestualidad -indicando con las manos como si colocara las flores en los paquetes- da cuenta de que el cálculo mental que está desplegando es la correspondencia por grupos, en la que a cada grupo le va asignando una a una las flores que tiene en el conjunto total. Queda claro que Norma confunde el problema entendiendo que tiene que hacer 10 paquetes y no paquetes de 10 flores.

Por otro lado si lo analizamos matemáticamente no es posible realizar el procedimiento de repartir de uno en uno porque no se sabe cuántos paquetes son, sino que hay que partir de la colección quitándole 10 a 200 tantas veces como sea posible.

Ante el mismo problema Hugo y Liliana, que también pudieron resolverlo, no pudieron explicar cómo ni de qué manera realizaron la cuenta; Liliana sólo respondió: *“Veinte.[...] porque lo dividís en 10”* y Hugo afirma: *Tienen que llevar 20 paquetes*.

Las dificultades descriptas también son muy comunes en el trabajo que sobre la división se realiza en la escuela; pero a diferencia de los miembros de la comunidad gitana los alumnos de la escuela primaria se les pide que den cuenta de la forma en la que resolvieron- utilizando

el algoritmo-, no pueden explicar los procedimientos que llevaron adelante ni los cálculos mentales que debieron desplegar para afrontar este algoritmo.

El segundo problema sobre el que se trabajó fue el siguiente: **“Si ahora quiero vender 250 de las mismas flores y los voy a empaquetar de a 15, ¿cuántos paquetes voy poder hacer?”**

Si bien tres de los entrevistados pudieron enfrentar este problema; lo resolvieron transformándolo en un problema de reparto. Para obtener los resultados parciales todos comienzan realizando la multiplicación de 15×10 ; calculando primero la cantidad de flores que utilizarían para armar diez paquetes.

Miguel, por su parte sólo se queda en una estimación parcial: *“Porque 150 son 15 y faltan 10 paquetes, son 25”* y no parece importarle llegar al resultado exacto.

Norma dice: *“[...] 10 paquetes son 150 flores...”*. Luego resta al total las 150 flores que ya repartió, realizando la resta $250 - 150 = 100$. Posteriormente haciendo sumas de iguales intenta llegar a la cantidad de flores que le quedaron de la resta: *“[...] las otras las repartí (hace un gesto con las manos indicando el reparto) 15, 15...son 30...45..así.”*

La complicación que se le presenta a Norma, tiene que ver con sus prácticas cotidianas y con los objetos que en esas prácticas son necesarios poner en juego para realizar las operaciones, esto queda evidenciado cuando afirma *“... 10 paquetes son 150 flores, pará que hace mucho que no vendo flores...”*.

Por otro lado, no es muy frecuente, que utilicen estrategias que involucren números que no sean unidad seguida de cero. Esta dificultad se presenta también en los otros entrevistados.

En este caso la elección de las cantidades involucradas para el problema fue especialmente pensada para introducir este conflicto y poder visibilizar si ésta era una dificultad. Teniendo en cuenta que sí lo es en las actividades escolares.

Hugo por su parte enfrenta el problema de igual manera que Norma; pero avanza un poco más en esta resolución y al realizar las sumas sucesivas recurre a un repertorio aditivo que sin dudas tiene disponible. Así consigue el número exacto de paquetes de flores que se pueden formar. Luego realiza la resta de $(100 - 90 = 10)$ para dejar indicado que le sobran

algunas flores; esto indica que a Hugo lo preocupa la exactitud de la respuesta y dice: “*me queda 10 a fuera de los paquetes*” que representan el resto de la división.

Como puede verse todos los entrevistados realizan cálculo mental para enfrentar la resolución de los problemas; en las respuestas aparecen multiplicaciones por unidad seguida de cero, sumas sucesivas, estimación y restas. El análisis de dicho trabajo es una buena oportunidad para asomarse a tareas donde deben tomar decisiones sobre las estrategias a desarrollar ya que en general existen varias alternativas posibles de resolución y, al mismo tiempo, deben decidir sobre la validez o no de los procedimientos utilizados.

3.2 Los problemas de división en la escuela

En la escuela el trabajo con cálculo mental es una tarea desafiante para los docentes; no sólo porque les demanda el seguimiento de diversos razonamientos de los alumnos ante una misma situación, sino que además implica un trabajo sostenido que debe pensarse siempre a largo plazo. El esfuerzo que puedan hacer en este sentido bien vale lo que cuesta por la calidad de los aprendizajes que adquieren los niños. Pero esta tarea desafiante queda relegada por el trabajo algorítmico que la escuela propone que invisibiliza el trabajo matemático que las operaciones como la división conllevan.

En la escuela muchas veces de manera explícita y otras no tanto quienes enseñan ponen en juego criterios para considerar los aprendizajes de los alumnos y cómo se transforman sus conocimientos. Ello supone reflexionar acerca de qué esperan que los niños aprendan, en qué tiempos y bajo qué condiciones didácticas. Es en este punto donde es posible tender los puentes entre los conocimientos que la comunidad gitana tiene disponibles y los que la escuela ofrece. Es decir, problematizar los objetos de enseñanza, los problemas frente a los cuales se movilizan, estrategias que ponen en juego, las formas de representación ligadas a ellos, prácticas en las cuales intervienen, las producciones más personales, los vínculos que es posible ir construyendo progresivamente entre las relaciones aritméticas. Es indispensable en este punto hacer una primera aproximación a una discusión sobre los criterios desde los cuales consideramos los conocimientos de los estudiantes – gitanos o criollos- sobre la división y sus transformaciones.

4. Conclusiones

Analizar las causas que han originado el bajo rendimiento escolar y posterior abandono de la escuela por parte de los niños gitanos. Han sido causa de múltiples estudios y debates por los expertos en esta materia y se ha dicho que el origen de este fracaso escolar es múltiple y variado y que tenemos que buscarlo, tanto en aquellas circunstancias propias de la familia gitana, como en una política educativa nada favorable a este colectivo, lo que ha originado el ausentismo y el desinterés por la escuela.

Si bien no es pretensión de este trabajo realizar un pormenorizado recuento de las cuestiones que permitirían la integración de los niños de esta comunidad a las escuelas, pero sí la de detallar algunos aspectos que harían posible la permanecieran dentro del sistema educativo y la posibilidad de lograr aprendizajes significativos.

Por un lado trabajar con adultos de la comunidad de manera paralela al trabajo que se lleva adelante con los chicos, intentando evitar los desequilibrios que puede producir en el niño gitano la escolarización, a través de la cual recibe unos valores y un esquema diferente de los que se transmiten en su grupo familiar. Otra cuestión deseable sería la posibilidad de flexibilizar en el sistema educativo, muy burocratizado y excesivamente rígido tanto en horarios como en las edades de los niños, atendiendo a las desigualdades que esta rigidez provoca en el seno de la comunidad gitana.

No menos importante sería que el docente que trabaje con estudiantes gitanos haga un esfuerzo de reflexión para aprender a conocer su mundo y sus costumbres, esto permitiría, sin dudas, trabajar con toda la comunidad y afianzar la integración de los niños a la escuela. Estos docentes deberían ser capaces de crear instrumentos didácticos y de reflexión, que conformen un programa coherente y adaptado que cubra, por ejemplo, las áreas de la historia, la lengua, los ritos y las costumbres gitanas. Si bien actualmente, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su artículo 11 sostiene que entre los fines y objetivos de la política educativa nacional se encuentra *“Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as”*, el pueblo gitano parece no ser tenido en cuenta.

Referencias Bibliográficas

García Guzmán, A. (2005). La educación con niños gitanos: una propuesta para su inclusión en la escuela. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 3.1, 437-448

Ley de Educación Nacional N° 26.206, 2006, Argentina.

Peña, Pilar; Blanco-Álvarez, Hilbert (2015). *Reflexiones sobre cultura, currículo y etnomatemáticas*. En Cortina, Regina; de la Garza, Katy (Eds.), Educación, pueblos indígenas e interculturalidad en América Latina. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 213-245.

Nosotros los gitanos, Cultura Gitana (2016). Secretariado Gitano.

http://www.gitanos.org/documentos/madrid/paginas/sub_paginas/cultura/cultura_gitana.htm
Consultado 25/05/2016